

Niveau(x) d'enseignement: 0
Centre d'intérêt: 100

Numéro EDUG : 8970885

L'Ecole publique : acquis et défis. -- [Sainte-Foy] : Centrale de l'enseignement du Québec, 1989.
21 p. : ill. ; 28 cm. -- (Dossier CEQ, ISSN 0835-3050, Education)

Titre de la couv. Code: D9275.

Vedette(s)-secondaire(s): Centrale de l'enseignement du Québec

Descripteur(s): Historique * Tendances * Ecole publique * Enseignement public * Ecole privée * Service de l'éducation des adultes --

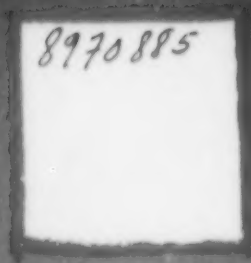
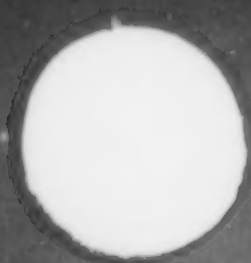
Identificateur(s) de nom: Commission Parent

Cette publication contient les textes des conférences prononcées lors d'une soirée organisée par la CEQ pour rendre hommage à l'école publique. Cet événement a eu lieu à Montréal en février 1989. Le premier texte fait un bilan des acquis et des défis de l'école publique, vingt-cinq ans après la création du réseau public d'éducation. Le deuxième porte sur les oppositions entre l'école privée et l'école publique. Le texte suivant exprime certaines inquiétudes face à l'avenir des services d'éducation des adultes dans le réseau public. Le dernier texte retrace une page de l'histoire moderne de l'éducation au Québec, celle de la Commission Parent.

Type de document: r

*L'école
publique*

DOSSIER
CEQ
Éducation



ET

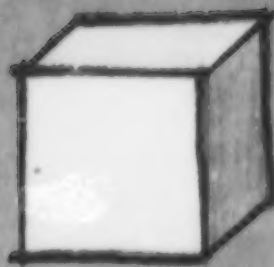
D

É

F

I

S



Centrale
de l'enseignement
du Québec



Table des matières

PRÉSENTATION	5
DÈS AUJOURD'HUI, PENSER À DEMAIN. Par Lorraine Pagé	7
L'ÉCOLE PUBLIQUE QUÉBÉ- COISE FAIT UNE O.P.A. Par Antoine Baby	10
DE LOURDES MENACES PÉSENT SUR L'ÉDUCATION DES ADULTES. Par Esther Désilets	14
LA COMMISSION PARENT: UNE CONVERSION DOULOUREUSE. Par Guy Rocher	17
COMMENTAIRES	20

Le 16 février 1989, la CEO rendait hommage à l'école publique ainsi qu'à ses artisans et artisans. Près de huit cents personnes étaient rassemblées au Collège du Vieux-Montréal pour participer à cette soirée tenue sous le thème « L'école publique, acquis et défis ». Nous publions aujourd'hui les conférences prononcées à l'occasion de ce rassemblement. *

Le texte de Mme Lorraine Pagé, présidente de la CEO, ouvre cette publication en présentant un bilan de l'école publique, vingt-cinq ans après la création d'un véritable réseau public d'éducation. Si, nous dit Mme Pagé, les objectifs fixés par le Rapport Parent ont été atteints et qu'à ce chapitre, nous pouvons dire aux Québécoises et aux Québécois, « mission accomplie », l'école publique doit aujourd'hui faire face à des défis d'envergure et elle a besoin, pour ce faire, de la confiance de notre collectivité.

Avec un humour qu'on lui connaît bien, Antoine Baby, de l'Université Laval, s'attarde, quant à lui, à la querelle école privée-école publique et propose que l'école publique fasse une O.P.A. [offre publique d'achat] pour racheter sa concurrente déloyale. Suit le texte de Mme Esther Désilets, directrice-générale de l'ICEA; les coupures draconiennes effectuées en éducation des adultes depuis le début des années quatre-vingt et l'harmonisation jeunes-adultes imposée récemment pour des raisons étroitement économiques rendent l'auteure pessimiste quant à l'avenir de ce secteur névralgique de l'enseignement public.

Le dernier texte retrace une page de l'histoire moderne de l'éducation au Québec, celle de la Commission Parent, telle que vécue par un de ses membres, M. Guy Kocher, aujourd'hui professeur à l'Université de Montréal. Cette page d'histoire vaut d'être méditée.

Nous avons finalement regroupé dans une dernière section les brefs commentaires des personnes-ressources formulés à la suite des questions des participantes et des participants.

Nous espérons que cette publication contribuera, à sa façon, à exprimer notre fierté et notre confiance dans cette école qui est l'école de tout le monde et qui a déjà contribué de façon magistrale au mieux être de notre collectivité.

Jocelyn Berthelot,
Conseiller attaché au dossier
de l'école publique.

* Les souvenirs sont de la CEO.



Dès aujourd'hui, penser à demain

Par Lorraine Pagé, présidente de la CEO

La fête qui nous réunit aujourd'hui exprime notre fierté envers une institution qui nous tient à cœur et dont nous sommes les artisans et les artisans. C'est la fête de l'école publique, la fête d'une génération, la fête d'une institution majeure de notre collectivité.

C'est aussi un anniversaire. Il y a vingt-cinq ans, le Québec se dotait d'un véritable réseau public d'éducation.

En ce quart de siècle, l'école publique a contribué de manière déterminante à façonner notre société et son avenir, à la rendre plus ouverte, plus démocratique et avant tout, plus instruite. Quand on évalue le chemin parcouru à la lumière des objectifs visés, nous pouvons, avec beaucoup de fierté, dire aux Québécoises et aux Québécois: mission accomplie.

Des acquis importants

Aujourd'hui, que l'on soit de Montréal, de Québec, de Gaspésie ou du Nord-Ouest, on a accès à des services éducatifs de qualité comparable. En plus des écoles primaires, des écoles secondaires, des collèges, des universités ont été bâtis pour permettre à tous les jeunes, sans distinction, d'avoir accès à l'éducation.

Le rattrapage ne s'est pas fait attendre. En 1987, 75 % des jeunes obtenaient un diplôme d'études secondaires, 55 % accédaient au collège et près de 20 % à l'université. Les objectifs fixés par le rapport Parent ont tous été atteints, voire dépassés. Mais la contribution démocratique de l'école publique ne s'arrête pas là. La scolarisation des filles a rejoint celle des garçons, le sexisme dans les manuels, dans les valeurs, dans les attitudes, a reculé; des efforts ont été consentis pour l'éducation des jeunes en difficulté et des jeunes de milieux socio-économiquement faibles. Depuis une dizaine d'années, la loi 101 a confié à l'école la mission la plus déterminante pour notre avenir comme collectivité: celle d'intégrer les nouveaux arrivants, de plus en plus nombreux, à la majorité francophone. Au fil des ans, la Charte de la langue française a été attaquée, par par, mais il est clair que l'école publique tient bon. C'est encore et toujours sur elle que l'on compte. C'est sur elle que l'on s'appuie, et les jeunes immigrants s'intègrent désormais à la majorité francophone. Non seulement l'école s'est-elle ouverte à de nouvelles clientèles, elle

s'est aussi ouverte à de nouveaux savoirs. De tout cela, nous pouvons et nous devons être fiers.

Ces contributions, je tiens à le rappeler, sont le propre de l'école **publique**, celle qui est accessible à toutes et à tous, celle dont les services sont adaptés à toutes et à tous, celle dont, on l'oublie trop souvent, les enseignantes et les enseignants dispensent des services d'une qualité indiscutable et incomparable. L'existence et la qualité du personnel professionnel et du personnel de soutien est aussi une caractéristique de l'école publique et une autre de ses qualités.

De l'autre côté, grassement financée à même les fonds publics, il y a aussi l'école d'hier, celle qui n'a de privé que le nom, les clients et les profits, celle qui agit comme si la révolution tranquille n'avait jamais eu lieu, celle qui, sur la base des préjugés et des mythes, se livre, au nom de la liberté, à la concurrence la plus déloyale qui soit, avec la bénédiction et l'appui du gouvernement québécois.

Des défis nombreux

Si nous devons réaffirmer notre fierté envers cette école publique que nous avons édifiée collectivement, par notre labeur et nos convictions, en tâtonnant parfois, nous ne sommes pas sans savoir tout ce qui reste à faire. Nous connaissons les besoins croissants découlant d'une réalité sociale qui a bien changé. Et je veux être bien claire: c'est parce que nous aimons l'école publique, c'est parce que nous y croyons, c'est parce que nous lui donnons le meilleur de nous-mêmes que nous devons aussi faire valoir ses défis!

On le sait, la scolarisation des jeunes francophones est toujours inférieure à celle des jeunes anglophones, celle des Québécois à celle des Ontariens. Les jeunes de milieux socio-économiquement faibles traînent encore de l'arrière et l'éducation de la petite enfance est loin d'être comparable à ce qui existe dans les autres pays développés.

Comme l'a révélé récemment la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, depuis le début des années quatre-vingt, les coupures imposées à l'éducation ont eu pour effet de diminuer de 15 % l'investissement

par capite (600 dollars annuels) dans l'enseignement primaire et secondaire. Les objectifs éducatifs poursuivis par l'école publique en ont souffert. Et ce sont préférentiellement les services qui s'adressent à celles et ceux qui ont le plus de besoins qui ont été touchés.

Le gouvernement libéral n'a rien fait pour remédier à la situation. Au contraire, il a poursuivi les politiques de restrictions du gouvernement précédent, dans un contexte économique pourtant favorable à une relance des investissements en éducation. Le sous-financement de l'enseignement universitaire a même atteint un niveau dramatique qui peut bien mettre en péril l'autonomie qu'exige sa mission. Le budget de l'enseignement privé est un des rares qui ait connu une croissance marquée, pour atteindre aujourd'hui près de 300 millions de dollars.

Pourtant, dans l'ensemble des pays occidentaux et asiatiques, la relance de l'éducation publique s'impose d'elle-même. Au Japon et en Corée, les investissements en éducation sont devenus priorité nationale et indice de croissance. Aux États-Unis, le financement de l'éducation, après avoir été un enjeu électoral, est devenu un engagement présidentiel. Dans la province voisine de l'Ontario, un gouvernement très libéral augmente considérablement son soutien à l'école publique.

On me permettra aussi de signaler qu'au Québec même, le mythe du privé intègre et efficace, face au public lourd et dépendant, a vécu. Devant l'incroyable détournement de fonds de plus de 3 millions de dollars que l'on peut mettre au crédit d'un des fleurons du privé, le Collège Marie-Victorin, on réalise que c'est plus qu'il n'en faut pour sauver plusieurs bibliothèques scolaires menacées d'asphyxie.

On ne peut non plus passer sous silence des phénomènes inquiétants. L'abandon scolaire progresse au secondaire, alors qu'il prend des proportions alarmantes au collégial. Un peu partout, on crée des écoles publiques sélectives, parfois dès le primaire; on sacrifie l'une de nos plus belles richesses, les écoles de quartier, et l'un de nos objectifs les plus essentiels, le développement intégral de l'enfant. On voit poindre une spéculation des crèches, ce qui se fait au détriment des régions. Les sciences et les pré-requis inexorables rappellent la survie de l'humanité dans les collèges d'antan.

Il nous faut aujourd'hui penser à demain. Certaines réorientations sont nécessaires, nous sommes les premiers à le reconnaître, tout comme des investissements. Il faut faire de

l'école publique une école de la réussite. Une école qui en donne au moins autant à ceux et celles qui ont le plus de besoins qu'à ceux et celles qui ont le plus de moyens. Une école où le plus grand nombre possible d'élèves termine le cours secondaire et où une proportion plus grande d'élèves accède aux études post-secondaires et y persévère. Une école qui permette aux filles de rattraper les retards qu'elles accusent encore en mathématiques, en sciences. Une école qui les informe et les oriente dans le sens de l'accès à l'égalité dans l'exercice des carrières et des sphères d'activités. Plusieurs des mesures qui s'imposent ont déjà été identifiées par la CEO, par les organismes du monde de l'éducation, par les parents, les étudiants et par d'autres.

Il appartient à l'état d'âge et nous aurons l'occasion de le lui rappeler avec insistance à l'occasion de la négociation qui débute.

Préparer le Québec de demain, c'est encore répondre aux nouveaux besoins sociaux. Le monde a changé autour de nous, les familles, les jeunes, l'environnement humain ne sont plus ce qu'ils étaient. Cela crée de nouvelles exigences éducatives. Les services à la petite enfance, l'éducation interculturelle, l'éducation des adultes et l'apprentissage, le soutien aux jeunes victimes de problèmes familiaux en font partie.

Comment ignorer enfin l'éducation des adultes, un besoin qui augmente considérablement dans le Québec contemporain. Il reste encore des dizaines de milliers d'analphabètes fonctionnels, celles et ceux qui, témoins d'une époque où l'on comptait sur le privé, ont plus que jamais besoin d'une école publique. Et que dire enfin des besoins de recyclage et de formation continue à l'heure des mutations profondes de la structure industrielle et du marché du travail.

L'éducation doit devenir une priorité

Il nous faut affirmer une réalité qui s'impose: l'éducation d'aujourd'hui exige un effort au moins comparable à celui des années soixante.

Un récent sondage Gallup démontre que l'école publique, je dis bien l'école publique, est l'institution dans laquelle les Canadiennes et Canadiens ont le plus confiance. De toutes les institutions existantes, plus que les partis politiques, plus que les grandes entreprises, plus que la Chambre des Communes, plus que les quotidiens, plus que les Églises, plus même que la Cour suprême. De toutes les institutions sans

exception, l'école publique est celle pour laquelle on éprouve le plus de respect et nous, à 96 des gens, ne lui font pas confiance.

Imaginez seulement ce que ce serait si, au Québec, notre Ministre de l'Éducation prenait clairement parti pour l'école dont il est le premier responsable. Mais ce ne sont ni les ministres, ni le gouvernement qui font l'école. Celle-ci inspire au moins trois fois plus confiance qu'eux-mêmes. Cette confiance, elle est due au travail acharné, dévoué et constant de celles et ceux qui font l'école au jour le jour, de celles et ceux qui en sont les artisans.

Rappelons-nous, constamment, les contributeurs fondamentaux de l'école publique à notre société et revendiquons d'une seule voix que l'État nous donne les moyens de préparer l'avenir. L'école publique a mérité l'estime des Québécoises et des Québécois et elle a besoin, plus que jamais, de leur confiance.



L'école publique québécoise fait une O.P.A.

Par Antoine Baby, Département d'administration et politiques scolaires,
Faculté des sciences de l'Éducation, Université Laval

Si j'avais eu à vous parler de l'enseignement privé, j'aurais intitulé mes propos « L'enseignement privé », ou « Si Versailles m'était re-conté ». Je sais bien que normalement un titre doit annoncer et résumer un contenu. Or avec un titre comme celui-là, je n'annonçais rien. En tout cas rien de précis. Non seulement je n'annonçais rien, mais je me plaçais dans l'obligation d'utiliser le contenu de ma communication pour expliquer et justifier mon titre.

C'aurait été le monde à l'envers. Mon titre serait devenu alors une sorte d'hypothèse à vérifier, une sorte de thèse à démontrer. C'est pas courant, j'en conviens. Mais admettez au moins que c'est courageux. À tout le moins téméraire. Or la témérité, c'est bien connu, c'est le courage des naïfs ! Donc je suis courageux parce que je suis naïf. Si je vous annonce un titre qui ne veut rien dire en lui-même, je m'oblige ainsi à vous prouver qu'il n'est pas vide de sens pour autant. Je me charge en quelque sorte du très lourd fardeau de la preuve.

Voilà pourquoi, si j'avais eu à vous parler de l'enseignement privé sous le titre « Si Versailles m'était re-conté », j'aurais eu à vous démontrer que l'enseignement privé est, dans l'immense majorité des cas, un privilège de classe analogue à ceux dont bénéficiaient les courtisanes et courtisans à Versailles vivant des faveurs du Roi à même les deniers publics. J'aurais eu à vous prouver que c'était une sorte de privilège de naissance, un privilège indu, injustifié ne comportant aucune forme de retour de bénéfice pour le reste de la société. J'ai dit, dans l'immense majorité des cas, car il reste toujours les quelques cas pathétiques (honteusement exploités dans une certaine publicité) de parents de condition plus modeste qui s'anachent le cœur pour maintenir leurs enfants dans les institutions privées, attirés par les mirages des privilèges de cour et victimes abusées de l'effet de miroir de la célèbre galerie des glaces du non moins célèbre château. Dieu merci, je n'ai pas à vous parler de l'enseignement privé comme tel. Je n'y ferai référence qu'incidemment. Je ne peux cependant pas vous promettre que je n'en parlerai pas du tout, car, dans le contexte québécois, c'est un système de vases communicants : dans un bassin de ressources limitées, ce qu'on donne

au secteur privé, c'est autant de moins pour le secteur public. Je vous rappelle que ce n'est pas comme cela partout et qu'à l'échelle du Canada, c'est même une autre façon pour le Québec d'être une société distincte, la seule qui garioche une partie de l'argent dont elle dispose pour l'éducation dans les goussets des gens de la bonne société, de la société distinguée.

Ni question de chiffres, ni de mérites

Établisons au départ que la question qui nous intéresse ce soir n'est pas d'abord et avant tout une question de chiffres, ni même une question de mérites et de démérites. Les batailles de chiffres auxquelles ce dossier donne lieu périodiquement me font un peu penser à ces querelles de théologiens qui se mâturaient à coups d'extraits d'encyclopiques, d'ailleurs souvent tirés de la même. On arrive toujours à trouver la bonne citation, celle qui terrasse l'adversaire, tout comme on arrive toujours à trouver les bons chiffres. Cela ressemble encore aux querelles d'économistes. On se compare à Rivière Beaudette ! Pour les tenants de l'école privée, par exemple, il serait infiniment préférable que l'Autostrade 20 plonge directement dans le Pacifique sans avoir à transiter par la 401. Cela enlèverait un argument de poids aux adversaires qui rappellent à qui veut l'entendre qu'en 1983-84, le Québec subventionnait l'enseignement privé pour 168 millions alors que l'Ontario ne lui consentait que 3,8 millions pour la même période ! Mais restons-en à la convention de départ : cela n'est pas d'abord une question de chiffres.

Par ailleurs, la question qui nous afuit ce soir n'est pas non plus une question de mérites et de démérites. La guerre des mérites et des démérites n'a pas de limite et ne mène à rien. C'est une guerre de tranchée, une guerre de cent ans. Les couples qui se séparent sur ce terrain s'échangent généralement des listes longues comme ça des démérites de l'autre pour s'apercevoir en bout de piste que les listes s'équivalent. Le match est nul et du coup disparaît la nécessité de se séparer. Il leur faut alors

1. CÉQ : L'école privée est-elle d'intérêt public ? CÉQ Communications, D-9194, sept. 1988.

trouver d'autres arguments que ceux des mérites et des démerites respectifs pour mettre un terme à leur union. On a tout dit des démerites et des mérites de l'enseignement privé et de l'enseignement public. Jusqu'à la rancune. L'année où mes deux aînés, entrant au secondaire public, se faisaient dire par leurs camarades du privé que toutes les filles des polyvalentes se droguaient à 12 ans et tombaient enceintes à 13 ans, un collège privé de la région était cruellement éprouvé par une série de méfaits commis par quelques-uns de ses élèves, évidemment sans que cela ne soit imputable d'aucune façon à l'institution, est-il vraiment besoin de le préciser. On y mit à jour un réseau de drogues légères, un réseau de vols et recels, un crime d'incendie dans le collège lui-même et finalement, un peu avant la distribution des prix, un meurtre impliquant un mineur. Triste bilan qui eut au moins l'avantage de faire taire pour un temps les requisitoires contre les mœurs légères de l'école publique et de faire disparaître la menace de drogue et de maternité précoce qui planait sur la tête de mes pauvres enfants. En réalité, la question des défauts et qualités des deux types d'institutions n'est pas une question raisonnable, ni raisonnée, c'est une question de foi. On y croit ou on n'y croit pas. L'institution en laquelle on croit a toutes les qualités, celle en laquelle on ne croit pas a tous les défauts.

Une question politique

La question qui nous intéresse ce soir est d'abord et avant tout une question politique dans le sens le plus noble et le plus complet du terme. Peut-être ce que d'autres appellent un choix de société, mais avec un p'tit quelque chose qui interpelle plus directement le pouvoir institué, la gouverne politique que l'on se donne à tous les quatre ans. À la suite de la publication du rapport de la Commission Parent, nous avons eu un temps l'impression que nos dirigeants politiques avaient compris l'impardonnable dispersion d'énergies que constituait le maintien en vie par le biais d'un financement public plus que généreux d'un réseau parallèle qui avait tout d'un réseau privé sauf les moyens de l'être. Des objectifs comme ceux de démocratisation, d'accessibilité et d'égalité des chances, aussi bien que des objectifs plus récents comme celui de la poursuite de la qualité et de l'excellence commandaient en quelque sorte une rationalisation des efforts et une utilisation très concertée de toutes les ressources disponibles. Nous avons tout juste eu le temps de nous donner un système scolaire

complet, public et ouvert dispensant un enseignement de qualité par l'utilisation des meilleures ressources disponibles. Politiquement parlant, c'était les armées de rêve. L'idéal n'était pourtant pas inaccessible, il s'agissait tout simplement (et il s'agit encore) de se donner un outil de développement qui soit à la mesure du projet de société que nous étions à construire. Devait commencer par la suite une interminable série d'oscillations et de tergiversations politiques auxquelles il n'était vraiment pas possible de donner une couleur partisane et une étiquette politique particulière tant se ressemblaient à cet égard les formations politiques qui se sont succédées après la Révolution trop tranquille. En arrière plan, toujours cette nostalgie élitiste du collège classique qui avait formé tant de grands hommes, dont bien sûr ceux qui nous dirigent, sous la surveillance bienveillante et paternelle du clergé. Vous avez remarqué que dans ce temps-là, on ne disait pas tant de grands hommes et de grandes femmes. C'est tout simplement parce qu'à l'époque les femmes n'avaient pas le droit d'être grandes ! C'est fou ce qu'on s'attache aux paradis perdus surtout quand ils ne sont pas démocratiques, surtout quand ils ne sont pas « déclinés ».

Avec le temps, on s'est par la suite retrouvé avec un préjugé favorable qui n'était pas celui qu'on nous avait annoncé: pas celui qui était favorable aux travailleuses et travailleurs, mais plutôt celui qui était favorable aux élites. Et les effectifs de l'enseignement privé se remettent à croître. Le moratoire sur l'ouverture de nouvelles institutions privées fut levé, ici comme ailleurs, on entra dans l'ère de la déréglementation et de la privatisation. À partir de ce moment, nous nous acheminons tranquillement vers l'école d'une société qui a littéralement privatisé son destin. Les pélerins de l'enseignement privé se remettent en marche le cœur plein d'espoir. Puis tout d'un coup, pas plus tard qu'avant hier, une bombe de faible puissance, mais stratégiquement efficace, quelque chose qui ressemble au coup de la Blinks, à une manœuvre de diversion. On crée un début de panique avec un enseignement public qui coûterait 2 355 \$ de plus per capita que l'enseignement privé. On oublie de mentionner que cela est précisément attribuable au maintien par voie de financement public d'un enseignement privé qui 1) peut opérer impunément une triple sélection/exclusion, celle de l'admission, celle de la fortune et celle de l'échec, 2) un enseignement privé qui est roi et maître dans le choix des programmes qu'il peut offrir et n'a sur cette question aucun compte à

rendre à la société et si un enseignement privé qui peut par conséquent se délester des clientèles qui coûtent cher. On n'insiste pas du tout sur le fait que le maintien de ce privilège à même les deniers publics crée une surcharge considérable sur l'enseignement public, surcharge qui a d'autant plus de chance de le déstabiliser qu'à la suite de sévères compressions budgétaires, il se retrouve dans un état de sous-financement chronique, avec moins d'argent pour assumer plus de responsabilités. Par contre, on vient de se donner une justification efficace pour améliorer le financement de l'enseignement privé.

Une forme perfide de privatisation

Tout cela s'apparente à mon sens à l'une des formes les plus perfides de privatisation auxquelles ait été soumise la société québécoise depuis que le mouvement est enclenché. Les forces politiques néo-conservatrices portées au pouvoir un peu partout en Occident et bien sûr à Ottawa et à Québec, ont décidé de procéder d'abord à la privatisation des **grands avoirs collectifs**. Mais ce qui méritait pas aussi clair au départ et que l'on découvre avec le temps, c'est que la bannière de la privatisation de certains grands avoirs collectifs, de certains grands leviers économiques devait aussi servir à camoufler une forme et une sphère de privatisation beaucoup plus subtiles, beaucoup plus perfides, celle de la privatisation **des problèmes de société**. Précisons brièvement ce qu'est un problème de société et en quoi consiste le processus de privatisation des problèmes de société.

Une société progressiste accepte généralement de prendre à son compte et de considérer comme problèmes de société, les problèmes qui fraient d'une manière particulière certaines catégories de citoyennes et de citoyens: les femmes, les jeunes, les nouveaux groupes ethniques et les minorités, les enfants en difficulté, etc. Donner à un problème le rang, le statut et le traitement d'un problème de société, c'est reconnaître qu'il est dans une large mesure la conséquence possible de certains choix politiques, de certaines décisions collectives et qu'il requiert par conséquent des solutions collectives mettant en oeuvre des ressources prélevées suivant le principe de la responsabilité partagée et proportionnelle. Un problème de société, c'est donc un problème qui trouve son origine dans un fait de société et qui n'a d'autre solution qu'une solution de société.

Par contre, privatiser un problème de société, c'est un processus qui peut jouer dans deux sens différents. Cela peut consister à refiler la solution d'un problème au débet et à la charge de la seule catégorie de personnes aux prises avec ce problème par le biais d'un désengagement politique et financier de l'État. L'intégration forcée dans des classes régulières des enfants en difficulté de toutes sortes constitue à mon sens un bon exemple de cette forme de privatisation d'un problème de société. Mais cela peut aussi vouloir dire confier la solution d'un problème de société à des intérêts privés.

J'ai dit de la privatisation de l'enseignement comme choix politique qu'elle était perfide parce qu'elle joue sur les deux tableaux. Elle constitue indiscutablement la privatisation d'un avoir collectif, 200 millions de dollars par année, ce n'est pas rien. Mais elle est également la privatisation d'un problème de société dans le sens qu'elle confie à des intérêts privés, généralement ceux des classes dirigeantes, le soin en même temps que le droit d'assurer et de former sa propre relève, de se reproduire.

L'heure des choix

Dans le contexte actuel qui est celui d'une mondialisation des rapports sociaux de toutes sortes, notamment des rapports économiques, l'heure n'est pourtant pas à la dispersion et à l'éparpillement des ressources, encore moins à la perte de contrôle d'une partie de ces ressources. Partout l'heure est à la concentration, à la concertation, à la rationalisation. Il faut être gros, fort et en santé, paraît-il, pour rivaliser avec les monstres. Au risque d'en décevoir quelques-uns qui auraient sans doute été plus nombreux il y a dix ans, je me ferai capitaliste pour quelques instants, juste le temps de proposer que l'école publique québécoise fasse une OPA (une offre publique d'achat) en vue de racheter à sa seule valeur privée réelle et d'intégrer purement et simplement sa propre filiale de l'enseignement privé, filiale qui avec le temps avait développé une autonomie injustifiée et préjudiciable à l'intérêt public. Si des gens veulent recréer par la suite un véritable réseau privé, pas d'objection. Mais nous, nous n'avons décidément pas les moyens de maintenir les privilèges de cour des courtisans du roi Boubou.

Si nous croyons en la nécessité d'une école qui regroupe les meilleures ressources dont nous disposons et qui puisse contribuer à la reconstruction d'un Québec assez fort pour entrer de plein pied dans le courant de la mon-

nalisation, c'est par une mobilisation politique de masse que nous y arriverons. Une mobilisation assez forte pour faire réfléchir nos dirigeants politiques. Mais attention, l'heure est aussi à la logique de nos choix. Dans ce contexte, il n'y a plus de place pour ce personnage schizophrénique chez qui le citoyen contredit le parent. Celui qui dit : « L'enseignement public ? Tout à fait d'accord... très bon... Excellent ! Mais moi, mon enfant, c'est pas tout à fait pareil ! »



De lourdes menaces pèsent sur l'éducation des adultes

Par Mme Esther Désilets, directrice générale de l'Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA).

J'étais très heureuse de voir à l'ordre du jour le dossier si important de l'éducation des adultes. Je suis très consciente que souvent, et dans certaines occasions, c'est un dossier litigieux. Je travaille en éducation des adultes depuis 12 ans, d'abord comme conseillère pédagogique pendant 7 ans dans une commission scolaire et depuis 1984 à l'ICEA. Je voudrais partager avec vous des inquiétudes que soulève souvent pour nous le développement des services d'éducation des adultes dans le réseau public.

Il m'était difficile d'imaginer comment, en douze minutes chronométrées, vous sensibiliser à la fragilité du développement des services d'éducation des adultes. Il fallait faire un peu d'histoire pour dégager les acquis depuis l'existence de ces services qui sont apparus en 1967. Je voulais aussi parler de ce que cela comprend: la formation professionnelle, la formation générale, l'éducation populaire, les médias qui sont une école parallèle, l'alphabétisation. Je voulais encore aborder les services connexes: accueil et référence, reconnaissance des acquis, encadrement pédagogique. Et puis comment éviter les grands débats sur l'accessibilité, la spécificité, la participation de tous les milieux concernés et le statut précaire des principaux artisans de l'éducation des adultes. Je ne pouvais non plus omettre les dangers qui nous guettent avec le recul que nous avons connu depuis les coupures de 1980. Et enfin, il faudrait bien parler des politiques ou orientations gouvernementales mises en place avec la loi 107, de la réforme de la formation professionnelle, de l'harmonisation de l'éducation des adultes avec le secteur régulier. Tout cela aurait exigé au moins une heure d'exposé. Pour respecter le temps qui m'est alloué, je vais donc aller au plus bref.

D'abord, un peu d'histoire

Commençons, si vous voulez, par un peu d'histoire que j'ai repris dans un document de l'ICEA datant de 1981 intitulé **Pour une démocratisation de l'éducation des adultes**. Ceci va nous permettre de dégager certains acquis. C'est effectivement en 1964 que s'amorce le développement d'un secteur public d'éduca-

tion des adultes. Cette année-là, un comité d'enquête gouvernemental est mis sur pied et c'est le ministre actuel de l'éducation, Claude Ryan, qui en est le président. Donc, nous sommes supposément en sécurité. C'est alors que débute une croissance extrêmement rapide du secteur public de l'éducation des adultes. Presque inexistant, du moins marginaux, avant 1965, les services d'éducation des adultes des commissions scolaires rejoignent en 1977-78 près de 200 000 personnes. Dix ans plus tard, en 1986-87, plus de 430 000 personnes sont inscrites et participent aux activités d'éducation des adultes.

Le développement de l'éducation des adultes durant les années soixante nous apporte des acquis qu'on va perdre un peu par la suite: la gratuité partielle des services publics de formation des adultes au niveau secondaire et collégial, le développement d'activités de rattrapage scolaire et l'amorce d'une politique de subventions aux activités d'éducation populaire autant pour les groupes populaires que pour les syndicats, un programme d'allocation de formation pour les travailleuses et travailleurs sans emploi et une diminution des disparités régionales par la création de plus de 120 services d'éducation des adultes aux niveaux secondaire, collégial et universitaire; un début de diversification des stratégies éducatives par la mise en place de projets et plus tard, de services aux collectivités. Pourtant, toutes ces réformes, cette modernisation et les tentatives pour rendre l'éducation plus accessible ont peu répondu aux attentes des classes populaires. Elles n'ont pas réglé davantage les problèmes que les pouvoirs économiques pensaient ainsi solutionner. Un des postulats de base considérait le chômage comme un phénomène structurel, dû tout simplement à des changements technologiques rapides auxquels on avait peu adapté parallèlement la qualification de la main-d'œuvre. Donc, la formation apparaissait comme la solution.

On a vite réalisé que le chômage et la pauvreté étaient plus que des accidents de parcours. Les attentes de cette réforme ont déçu tout le monde. Les pouvoirs économiques, convaincus alors de la non-rentabilité de la

solution « formation » remettrait en cause la poursuite du développement du secteur public, sa polyvalence et son accessibilité universelle. Avec les années soixante-dix, arrive la contre-réforme. On opte pour une école de masse adaptée au marché du travail et axée sur la formation professionnelle. Cette réorientation de l'école publique amène le pouvoir en place à relancer le développement des écoles privées préparatoires à la formation supérieure. Des pressions patronales s'exercent pour rogner sur les contenus de la formation générale jugée non nécessaire au marché de l'emploi et pour développer des rapports plus fonctionnels entre l'école et l'emploi.

C'est le début d'une décroissance et de pertes d'acquis dont les indices sont, à ce moment-là, une diminution relative des dépenses en éducation, un développement de la formation professionnelle plus fonctionnel et plus rattaché au marché de l'emploi, la croissance accélérée du financement des écoles privées par les fonds publics et la montée des subventions à la formation en entreprise.

Ceci nous mène aux années quatre-vingt avec la mise sur pied de la Commission d'études sur la formation des adultes (Commission Jean), qui viendra affirmer l'importance de services d'éducation spécifiques qui répondent aux besoins des adultes et d'une loi qui gère ces services. En même temps que la Commission Jean était mise sur pied, et pendant ses travaux, nous avons connu ce que l'on a appelé la crise économique et on a coupé alors grassement dans les services d'éducation des adultes. Pourtant, à ce moment-là, tous les intervenants rencontrés dans le cadre de cette Commission insistent sur l'importance de développer des services d'éducation des adultes et, surtout, de les développer en fonction des intérêts des adultes.

Des acquis, mais...

Pendant que cette histoire s'écrivait, nous avons développé en éducation des adultes, une expertise irremplaçable. Tout n'était pas parfait, mais nous avions une base solide pour faire en sorte que l'éducation des adultes devienne un véritable lieu de formation et d'promotion sociale. Où en sommes-nous maintenant en 1989 ? Certains éléments sont positifs. Pour la première fois, on retrouve effectivement dans la loi sur l'instruction publique (loi 107), une place à l'éducation des adultes. On y reconnaît le droit à l'éducation pour tous et on y retrouve un chapitre instaurant un régime

pédagogique pour les adultes. De plus, depuis quelques années, on affecte des budgets importants grâce, en grande partie, à ce que l'on appelle l'enveloppe ouverte.

Par ailleurs, et j'en suis sûr, certains sont plus inquiets pour ne pas dire pessimistes. Oui, on parle de gratuité, mais la gratuité pour les adultes doit aller au-delà des frais de scolarité. D'ailleurs, on retrouve dans plusieurs commissions scolaires l'absence de tels frais de scolarité; ceux-ci sont remplacés par des frais d'inscription et des frais inhérents à la formation: des frais de gardiennage, de transport, etc. Donc, l'accessibilité à l'éducation des adultes, pour les adultes, dépasse amplement l'absence de frais de scolarité. Pour plusieurs adultes des milieux défavorisés, la formation est encore un luxe.

Une loi, oui, qui reconnaît l'éducation des adultes, mais parallèlement une politique d'harmonisation de la formation professionnelle qui met en péril les acquis de l'éducation des adultes. Sur la question de l'harmonisation, j'aimerais essayer de vous faire comprendre pourquoi pour les artisans et artisans de l'éducation des adultes cela représente une réelle menace pour des services spécifiques aux adultes.

L'harmonisation, une menace réelle

Le président de l'ICEA a déjà, dans un texte qu'il faisait parvenir aux médias, souligné les dangers de l'harmonisation. Pour plusieurs commissions scolaires, l'harmonisation est considérée comme l'intégration des services de l'éducation des adultes au secteur régulier. C'est-à-dire: mêmes programmes, mêmes conditions d'entrée, mêmes examens, souvent même personnel enseignant et, de plus en plus pour les étudiantes et étudiants à plein temps, mêmes horaires et mêmes salles de cours. Les conditions d'entrée sont plus exigeantes, la durée des programmes est allongée, ce qui représente pour les adultes des obstacles difficilement surmontables. Si au moins on avait un système de reconnaissance des acquis leur permettant de ne pas apprendre ce qu'ils savent déjà, on pourrait effectivement passer à côté de certains obstacles.

L'adoption d'un calendrier scolaire et d'horaires identiques pour jeunes et adultes veut dire que les adultes n'auront plus la possibilité d'entreprendre leur formation au moment le plus opportun et que les services d'éducation des adultes n'auront plus la latitude d'organiser rapidement des activités de formation professionnelle en fonction de la demande. Avec cette politique d'intégration, qu'arrivera-t-il aux

formatrices et formateurs d'adultes qui, après dix (10) et quinze (15) ans d'expérience, n'ont toujours pas leur permanence ? Comment sauvegarder toute l'expertise qui a été développée depuis de si longues années ? Vous me direz que ce n'est que la formation professionnelle qui est touchée, mais de plus en plus, on parle aussi de la formation générale. Et la C.E.C.M. en fournit un très bel exemple.

Pourquoi intégrer la formation des jeunes et des adultes ? La majorité des raisons sont des raisons économiques : on connaît une baisse de clientèle chez les jeunes et une augmentation de la clientèle chez les adultes. En intégrant tous les services, on pourra réduire le personnel professionnel. De plus, n'ayant aucun engagement envers la sécurité d'emploi des formatrices et formateurs d'adultes, on pourra utiliser au maximum les personnes mises en disponibilité.

L'harmonisation, au lieu de mettre à profit l'accroissement de la clientèle adulte, a tout ce qu'il faut pour provoquer la diminution de cette clientèle. L'abandon de méthodes adaptées aux besoins des adultes, les obstacles à l'accessibilité et le manque de souplesse vont faire en sorte que les adultes hésitent de se diriger vers les entreprises privées de formation professionnelle. Si les adultes se tournent vers les institutions privées, les subventions gouvernementales les accompagneront, ce qui signifie moins d'adultes dans le réseau public donc moins de ressources. Comment, dans ces conditions, assurer le développement de services publics de qualité à toute la population ? Qui paiera la note ? Ceux qui ne pourront pas se payer les services dans les institutions privées. Et ceux qui s'y inscriront vont vite se rendre compte du prix élevé et de la faible qualité de la formation qu'ils vont y trouver. Vous me direz qu'il y a de plus en plus de jeunes de 16 à 20 ans à l'éducation des adultes, cette population ne représente qu'un tiers (1/3) de la population adulte, la majorité a entre 25 et 40 ans. Il faut donc à tout prix qu'un service public d'éducation des adultes se dote de services spécifiques répondant aux besoins et aux intérêts des adultes.

Pour conclure

En terminant, je veux vous parler d'un autre défi qui est celui de l'alphabétisation. Quand nous constatons qu'il y a 430 000 adultes inscrits dans les services d'éducation des adultes, on peut penser que l'on est en train de régler le problème de l'analphabétisme. Mais c'est plus ou moins vrai. Au Québec, on

compte 1 million d'analphabètes fonctionnels, des adultes qui n'ont pas atteint une neuvième année, ce qui veut dire qu'ils sont incapables de fonctionner adéquatement à l'intérieur de notre système. 150 000 analphabètes « purs » qui ne savent ni lire ni écrire, 40 % de l'ensemble de ces analphabètes ont entre 18 et 25 ans. C'est un phénomène mondial, c'est vrai. Mais être analphabète, ici, chez nous, veut dire un aller simple vers la pauvreté, c'est l'incapacité d'utiliser les droits de citoyens.

On a l'occasion unique dans le cadre de l'année internationale de l'alphabétisation, de redresser la situation, de faire en sorte qu'à la base, on règle le problème de l'analphabétisme. On aura un réseau public fort en éducation en autant qu'il n'existera plus d'analphabètes, en autant qu'il n'existera plus de décrocheurs et en autant qu'on répondra aux besoins de toutes les populations, jeune et adulte. Il faut négocier les conditions pour que cela change, il faut exiger de nos gouvernements qu'ils mettent en place les mesures nécessaires, mais il faut surtout, croire à l'importance du rôle que nous avons à jouer pour renverser la situation.



La Commission Parent: une conversion douloureuse

Par Guy Rocher, ancien membre de la Commission Parent, sociologue, Centre de recherche en droit public, Université de Montréal.

Un jour que ma mère était en visite chez nous, elle a commencé à raconter des souvenirs d'enfance. Elle disait que lorsqu'elle était jeune, il n'y avait pas de télévision, pas de radio, quelques voitures, pas beaucoup de téléphones, surtout des chevaux et des animaux. Alors, une de mes filles, qui la regardait intensément, lui demande: « Grand-maman, quand tu étais petite, est-ce qu'il y avait beaucoup d'animaux préhistoriques ? » Cela a un peu frappé ma mère à ce moment-là. Je dois dire que lorsque l'on me dit que j'ai été un membre de la Commission Parent, j'ai un peu le même sentiment. Cela remonte si loin dans l'histoire, c'est tellement perdu dans les vapeurs du temps! Vous avez sûrement souvent entendu parler du Rapport Parent comme d'un rapport qui a orienté l'enseignement au Québec. Vous avez peut-être entendu parler de la Commission Parent elle-même. J'en ai fait partie. Je vais vous en dire deux mots parce que ça rejoint précisément le thème de ce soir: « L'enseignement public ».

Une Commission privée...ou presque

La Commission Parent a été nommée par le gouvernement Lesage en 1961. Ses travaux ont duré cinq ans. Elle a remis son rapport en trois tranches successives. Elle était composée de huit commissaires et d'un commissaire adjoint. Ces neuf personnes étaient les suivantes: il y avait trois professeurs de l'Université Laval, un professeur de l'Université McGill, un professeur de l'Université de Montréal et il y avait une professeure d'un collège classique. Jusqu'à présent, tous des représentants des institutions privées. Il y avait deux personnes qui étaient dans des entreprises privées: le directeur du journal « Le Devoir » et le vice-président de « Aluminium Ltd », une entreprise qui n'a rien à voir avec le gouvernement! Il n'y avait finalement dans la Commission Parent, sur huit commissaires, qu'un commissaire qui représentait l'enseignement public. Et savez-vous qui il était? C'était le directeur des écoles anglaises de la C.E.C.M. C'est incroyable! Quand on y pense aujourd'hui, on se dit: « Comment le gouvernement Lesage, à l'époque, a-t-il

nommé ainsi une commission d'enquête sur l'enseignement au Québec ? » Si aujourd'hui un gouvernement faisait une pareille bouchée, il y aurait une levée de boucliers, il serait obligé de lever en armée et de recomposer la Commission. Mais à cette époque-là, il n'y a eu aucune protestation à ce sujet. Je me souviens de quelques protestations pour d'autres raisons. Il y en a quelques-uns qui ont dit qu'il n'y avait pas assez de professeurs de sciences, un autre a dit qu'il n'y avait pas assez de professeurs de pédagogie. Mais il n'y a eu personne, à mon souvenir, pour dire qu'il n'y avait pas un commissaire qui représentait l'enseignement public francophone au Québec. Pourquoi ? Parce qu'à cette époque, et c'est ce que je crois est vraiment symbolique de ce que c'était alors, l'enseignement privé était notre enseignement privilégié. L'enseignement public était pour la masse de ceux qui n'avaient pas aux études supérieures. Mais ceux qui allaient avoir la chance d'aller au-delà de l'enseignement primaire passaient par les institutions privées. Si bien que nommer une Commission ainsi, la constituer de cette manière, c'était refléter l'état des esprits et des institutions de cette époque.

Ce qui est peut-être le plus extraordinaire au bout du compte, c'est que, ainsi constituée, cette Commission a présenté au gouvernement, toute une série de recommandations, pour valoriser l'enseignement public. Elle s'est convertie, au cours des cinq années, à l'idée que ce qu'il fallait au Québec, c'était un réseau d'écoles et d'institutions publiques. C'est une sorte de conversion, comme saint Paul en a connue une. Ils sont tombés de leurs chevaux, les commissaires! Cela s'est fait douloureusement, je peux le dire. À l'intérieur de la Commission, ce fut un long processus.

Et ce soir, ce n'est pas sans une grande émotion que je suis ici, 25 ans après. Vous êtes tous là, de l'enseignement public. J'entendais votre présidente en parler d'une manière extraordinaire. Et nous sommes ici, dans ce Cégep, institution créée précisément par le Rapport Parent, institution publique que mes enfants ont fréquentée. Ce n'est pas sans émotion que je revois cela maintenant.

Les raisons d'une conversion

Si je viens d'évoquer ces souvenirs, c'est pour vous montrer le chemin parcouru en si peu de temps malgré tout. La question qui se pose alors est la suivante: Pourquoi la Commission Parent s'est-elle convertie? Ou est-ce qui a fait qu'elle se soit convertie à l'enseignement public? Il y a, je dirais, trois ou quatre raisons bien simples qui l'expliquent.

La première, c'est qu'à ce moment-là, tout à coup, dans l'histoire de l'Occident, il y a eu un grand virage qui s'est produit dans la suite de la deuxième guerre mondiale. Cette guerre a été menée au nom de la démocratie contre les fascistes. Au sortir de la guerre, les sociétés occidentales se sont rendu compte qu'elles n'avaient peut-être pas la démocratie qu'elles souhaitaient ou qu'elles devaient avoir. Et en particulier, dans tous les pays occidentaux, on s'est rendu compte que le système d'enseignement était élitiste, qu'il n'avait rien de démocratique.

C'est ainsi que, dès après la guerre, la plupart des pays occidentaux se sont engagés dans une série de réformes pour démocratiser leur système d'enseignement. L'Angleterre, la France, l'Allemagne, les États-Unis, les pays scandinaves. Nous, le Québec, sommes arrivés en retard là-dedans. Il ne faut pas s'imaginer qu'on a été les premiers, qu'on a innové en 1960. Nous arrivions après tous les autres. C'est parce que d'autres pays avaient déjà entamé toute une réflexion sur la démocratisation de l'enseignement que la Commission Parent en a profité et a pu se convertir à cette idée. Et ça, ce fut un facteur important.

Il y a un deuxième facteur important. Dans la Commission Parent, il y avait deux anglophones, un protestant et un catholique, et il y avait un secrétaire de langue anglaise. Or, les anglophones du Québec nous regardaient, nous, francophones, avec un étonnement quotidien en disant: «Comment se fait-il que vous êtes pauvres et que vous investissez dans l'enseignement privé? Nous, anglophones, nous n'avons cru que dans l'enseignement public.» Et pourtant, ils étaient bien plus riches que nous. Au Québec, les francophones étaient les moins scolarisés du Canada et les anglophones, les plus scolarisés du Canada grâce à leur système d'enseignement public. Nous, nous investissions dans l'enseignement privé. Ils n'en revenaient pas. Et je crois que leur surprise nous a étonnés nous-mêmes et elle a contribué à notre conversion.

Un troisième facteur a joué. Les membres de la Commission Parent ont quand même eu le génie de retenir les services, comme secrétaires, de deux personnes qui étaient engagées dans l'enseignement public et notamment, de Michel Groux qui était rédacteur au journal de ce qui était à l'époque la C.E.O. Ces deux secrétaires, et en particulier Michel Groux, ont été importants pour éveiller les membres de la Commission à ce qu'était l'enseignement public.

Des préjugés tenaces

Il y a, je veux le dire, des objections que l'on nous faisait cependant à la valorisation de l'enseignement public. On nous disait, par exemple, que l'enseignement public n'était pas en mesure d'être novateur, que ce n'était pas dans l'enseignement public que les idées germaient mais que c'était toujours dans l'enseignement privé. Eh bien, nous sommes allés en Angleterre. Dans ce pays, après la guerre, il y a eu, dans l'enseignement public, une immense réforme pédagogique. C'est là, en Angleterre, que nous avons vu les écoles actives les plus extraordinaires, les mieux vécues. Et c'était dans le secteur public! Le secteur privé en Angleterre était archi-conservateur. Ça nous a convaincu qu'un secteur public, que des écoles publiques pouvaient être à l'avant-garde.

Autre objection qu'on nous faisait: on ne peut pas avoir à la fois un enseignement public et un enseignement de qualité. La qualité, c'est dans l'enseignement privé qu'on la trouve, nous disait-on. L'enseignement public, c'est l'enseignement de masse, il faut abaisser le niveau, les standards ne peuvent pas être les mêmes. Si vous recommandez de généraliser l'enseignement public, entendons-nous dire, vous allez abaisser les niveaux de l'enseignement. Mais nous, nous avions devant les yeux l'exemple de nos compatriotes de langue anglaise du Québec qui justement avaient développé un des meilleurs systèmes d'enseignement public au monde. On se disait: «Pourquoi ne serions-nous pas capables, nous aussi, de faire un système d'enseignement public qui soit de qualité?»

Ces objections, je pense, se sont progressivement dissoutes dans nos esprits pendant les travaux de la Commission, avec le résultat qu'au terme de nos travaux, nous avons pu, en toute confiance, recommander au gouvernement de mettre en place un véritable réseau d'enseignement public depuis la pré-maternelle jusqu'à l'université.

Aujourd'hui, c'est fait partiellement, comme vient de le souligner Antoine Baby: il y a encore, bien sûr, des vestiges de notre vieille mentalité qui sont là en nous, de notre vieille confiance dans un enseignement privé supposément supérieur avec toute la mythologie et toutes les illusions que cela comporte. C'est encore là et on vit encore avec ça. Et je suis assez sociologue pour savoir qu'en 25 ans, on fait de grands progrès, mais qu'on ne peut quand même pas réaliser tous les changements en si peu de temps.

Pour un véritable enseignement public

Le défi de l'avenir, celui qui maintenant s'ouvre devant nous pour les prochaines 25 années, c'est de vraiment continuer à faire de cet enseignement public un enseignement public. Cela a l'air drôle de dire ça, mais ce que je veux dire, c'est que l'enseignement public doit, aujourd'hui, éviter la tentation d'imiter, de singer l'enseignement privé. Cette tentation le menace et elle risque d'être sa faiblesse.

S'il y a un avenir pour nous dans l'enseignement public, c'est de vraiment entrer pleinement dans ce qu'est un enseignement public pour une démocratie. C'est de trouver les véritables caractères de l'enseignement public et de croire qu'un enseignement public peut être à la fois de qualité et ouvert à tous, de croire qu'un enseignement public est capable aussi d'être un enseignement novateur. C'est à ça qu'il faut croire. C'est là le grand défi de l'avenir: faire confiance au système d'enseignement public, continuer la démocratisation. Comme le disait Mme Pagé tout à l'heure, la démocratisation ne consiste pas seulement à amener le plus de monde possible à l'école, mais aussi à donner à chacun un enseignement de qualité, un enseignement d'avant-garde. C'est finalement de faire un système d'enseignement public qui soit à la dimension de notre rêve démocratique.

M. Guy Rocher

Il y a sûrement quelque chose qui ne va pas. Le Québec est un des pays riches du monde. Au Canada, le Québec n'est quand même pas une des provinces pauvres, même si on n'est pas parmi les plus riches. C'est une politique de courte vue, c'est un manque de planification qui fait qu'on coupe aussi rudement qu'on l'a fait depuis quelques années dans les budgets de l'enseignement public.

L'autre point sur lequel je voudrais dire deux mots, c'est celui de l'intégration des immigrants. C'est un des défis de l'avenir. En effet, l'école publique primaire, secondaire, et bientôt le Cégep de la région de Montréal, ont devant eux un défi de taille: celui d'accueillir, et je dis intégrer, les immigrants à la culture québécoise, et plus précisément à la culture de convergence québécoise qui est la culture française. Je n'ai pas de recette mais il y a un point qui m'apparaît essentiel: un des handicaps que nous avons pour l'intégration de ces immigrants, c'est la vulnérabilité que nous attribuons à notre propre société, à notre propre culture, c'est notre propre peur devant l'avenir et c'est l'ambiguïté avec laquelle nous continuons à nous définir comme Québécois.

C'est nous qui sommes le problème de l'intégration des immigrants. Quand je dis nous, je m'adresse aux Québécois de vieille souche comme moi. C'est nous qui sommes le problème. Non pas parce que nous accueillons mal les nouveaux arrivants, mais parce que nous n'avons pas confiance en nous. C'est notre image que nous ne voyons pas d'une manière positive, c'est là qu'est le problème, à mon avis. L'immigrant qui s'en va à Toronto, l'immigrant qui s'en va aux États-Unis ne s'en va pas dans une société qui a un problème d'image. Il arrive dans une société qui a confiance en elle. L'immigrant qui s'en vient ici trouve une société qui n'a pas confiance en elle.

Nous avons à retrouver confiance en nous et à arrêter de croire que nous allons disparaître, et disparaître non seulement démographiquement mais surtout culturellement. Et finalement, je crois aussi que nous n'avons pas suffisamment confiance dans notre langue, dans la langue que nous parlons et dans la langue que nous écrivons. Aussi longtemps que nous porterons ce complexe d'infériorité, nous ne serons pas attrayants comme majorité.

Mme Esther Désilets

À mon avis, le fait de développer un réseau public fort et de travailler à son développement, c'est une garantie pour l'accessibilité de tous à l'éducation, c'est une garantie pour retrouver la qualité nécessaire en éducation.

À l'ICEA, on s'est aussi préoccupé de toute la question des médias. On a pu y voir les conséquences de la privatisation. On s'est rendu compte avec le secteur des communications, jusqu'à quel point, à partir du moment où l'on privatise, les valeurs changent et les objectifs changent. On fait la lutte pour que ce soit autrement dans le secteur des communications et je pense qu'il faut continuer à se battre pour que notre réseau public soit celui qu'on a connu et qu'on doit développer.

M. Antoine Baby

Le début de l'intervention de M. Rocher me suggère de revenir brièvement sur un des points que j'ai tenté de développer tout à l'heure qui était l'idée suivante: la question qui nous intéresse ce soir n'est pas une question de chiffres, ni même une question de mérites et de démérites. C'est d'abord et avant tout une question politique. L'histoire qu'il a fait de la Commission Parent et de son cheminement tout au long de l'enquête est à cet égard assez éclairante. Il y a sous tout projet de réforme en éducation une volonté politique au plus haut niveau.

L'idée que je voudrais vous laisser en vous quittant, ne plaira peut-être pas à tout le monde. Qu'importe. Je serais tenté de la résumer de la façon suivante: quoi qu'on fasse et quoi qu'on dise, en fin de compte, on n'a toujours que le projet éducatif des gouvernements qu'on se donne. C'est pour cette raison que j'ai personnellement énormément de difficulté à dissocier « campagne de promotion de l'école publique » d'une part, d'un engagement, d'une implication politique très clairs d'autre part. L'histoire même de la CEO nous enseigne que ses propres projets de réforme n'ont eu de sens et d'influence que dans la mesure où ils étaient portés par un engagement politique ferme et massif.



